

La acción educativa

Isabel Vilafranca Manguán

PID_00152432



Universitat Oberta
de Catalunya

www.uoc.edu

Índice

Introducción	5
Objetivos	6
1. El educador, el educando y la acción educativa	7
1.1. El educador	7
1.2. El educando	8
1.3. La educabilidad de la persona	10
1.3.1. Límites de la educabilidad	13
1.4. La acción educativa	14
2. Las dimensiones de la acción educativa	19
2.1. Dimensión cultural	19
2.2. Dimensión económica	21
2.3. Dimensión social	22
2.4. Dimensión ética	23
2.5. Dimensión política	24
3. La educación como comunicación	26
4. La educación como proceso social	29
Resumen	31
Glosario	33
Bibliografía	34

Introducción

Se ha reflexionado, a lo largo de los módulos precedentes, acerca de cómo se define la educación, cuál es su historia, qué es la teoría de la educación y qué función cumple dentro de las ciencias de la educación. Ahora, con este módulo nos dedicaremos a estudiar la acción educativa como intervención pedagógica. La educación es esencialmente una relación entre personas, un acto comunicativo entre educador y educando.

La acción educativa no es un hecho aislado, sino que se da en el seno de una sociedad. Analizar la acción educativa de forma descontextualizada resultaría impreciso, dado que dicha acción tiene dimensiones sociales, culturales, éticas, económicas y políticas. A este respecto, cabe decir que el marco en el que se planifica o desarrolla cualquier práctica educativa condiciona y orienta sus objetivos, sus fines y su metodología. Por otro lado, los ideales educativos configurados por una sociedad determinada varían en función de la misma.

La cultura es un hecho histórico, además de un elemento que humaniza; no en vano, un determinado colectivo humano construye, comparte y define una cultura. Las características de ésta, si bien varían a lo largo del tiempo, tienen una continuidad ininterrumpida. El proceso por el que se transmite una cultura es la educación; a su vez, la cultura se comunica por medio de la educación. Una cultura supone, también, un conjunto de expresiones simbólicas que condicionan una cosmovisión, una forma de vivir el mundo, de interpretarlo y de moverse en él.

El módulo que tenéis en vuestras manos intenta aproximarse a la realidad educativa desde el análisis de los sujetos de la educación, educando y educador, desde la caracterización de la acción educativa como práctica pedagógica, y desde las dimensiones de ésta. Por último, se hace referencia a la educación como proceso comunicativo y social.

El estudio de la acción educativa se centrará en la respuesta de las siguientes cuestiones:

- Quiénes son los sujetos de la educación.
- Qué supone la educabilidad y la educatividad.
- Cómo es la acción educativa.
- Cómo se socializa la persona.
- Qué dimensiones tiene la acción educativa.

Objetivos

Al finalizar este módulo, seréis capaces de lo siguiente:

- 1.** Conocer qué es la educatividad.
- 2.** Definir los conceptos de "educador" y de "educando".
- 3.** Comprender la importancia de la educabilidad, así como reflexionar críticamente sobre sus límites y posibilidades.
- 4.** Conocer y comprender las características de la acción educativa y sus dimensiones.
- 5.** Definir el término "cultura" y sus características, así como su vinculación con la educación.
- 6.** Confrontar el enfoque productivo de la educación con el de educación para el desarrollo.
- 7.** Diferenciar entre socialización y educación.
- 8.** Comprender la relación entre ética y educación.
- 9.** Analizar críticamente la dimensión política de la educación.
- 10.** Entender las relaciones de la educación y la comunicación.

1. El educador, el educando y la acción educativa

1.1. El educador

La clave de todo el proceso educativo reside en la **educabilidad** de la persona. Como contrapartida, la educabilidad exige de **educatividad**. La educabilidad, plasticidad del ser humano, conlleva la capacidad de recibir influencias para transformarse. Por su parte, la educatividad se entiende como la capacidad de todo ser humano para influir en otro, actuar sobre otro, sea de modo intencional o no intencional. La persona necesita a los demás para aprender e integrarse en una sociedad, de tal modo que aprenda a interpretar el mundo que le rodea. Se habla de desarrollo, de perfectibilidad, de progreso o de humanización cuando se hace referencia a esta influencia de los otros.

La educatividad es una cualidad propia de la naturaleza humana. No obstante, también podemos aprender de objetos que no son personas necesariamente: por ejemplo, la televisión, la literatura, el arte, los medios de comunicación, la naturaleza, etc. La educación es un proceso permanente, que se realiza a lo largo de la existencia de cada ser humano. Aprendemos constantemente en los ámbitos formales, no formales e informales. En cada uno de estos ámbitos existen **educadores**, lo sean de forma intencional o no.

La educatividad sería, por tanto, la influencia que toda persona o grupo ejerce sobre otra, con el fin de que ésta aprenda.

Este tipo de influencia se desarrolla a partir de los siguientes agentes educativos:

Tabla 1. Agentes educativos que intervienen en la educatividad

Agentes educativos	Tipo de educador	Ejemplos
Personales	Individuales	Padre, madre, maestro/a
	Comunitarios	Familia, grupo de amigos/as
Institucionales	Formales	Escuela, universidad
	Informales	Medios de comunicación social
Impersonales	Naturales	Animales, agentes atmosféricos
	Culturales	Cultura, ciudad

Parece obvio que el principio de educatividad es universal en la persona. Todas las personas podemos influir de forma intencional o no en otras, ya sea aportándoles ideas, pensamientos, conceptos, hábitos, valores, habilidades e incluso actitudes. La influencia que se ejerce sobre otro no necesariamente se constriñe al ámbito formal –escuela, instituto o universidad–, sino también en contextos no formales o informales. Resulta indiscutible que cualquier persona puede devenir puntualmente en educador. Como enunciábamos previamente, la educatividad es, bajo este punto de vista, una facultad universal del ser humano.

De forma similar, las instituciones pueden ser educativas, a saber, existen instituciones que educan sea, o no, intencionalmente. Asimismo, hay que establecer la diferencia entre educador, maestro y educador social. Como hemos visto, cualquier persona puede devenir en educador en un momento dado, pero maestro es aquella persona que ha hecho de la función docente su profesión. Un padre o madre, o un amigo/a, puede educarnos, pero su profesión no es ser educador; sin embargo, un educador social sí tiene por profesión, como el maestro o profesor, la educación. El colectivo de atención prioritaria de la educación social son los grupos vulnerables o en riesgo de inadaptación social. A diferencia del maestro, el contexto profesional del educador social no necesariamente se constriñe a ámbitos formales (escuela, instituto, universidad), sino también a ámbitos no formales (servicios sociales, centros cívicos, etc.) o informales (calle, barrio, etc.).

1.2. El educando

El proceso de enseñanza-aprendizaje no sería posible simplemente con uno de los sujetos; son necesarios dos o más agentes. Si al agente educativo lo denominábamos educador, el sujeto de la educación recibe el nombre de **educando**. En el contexto formal, al educador se le llama maestro o profesor, y al educando, en general, **alumno o discente**. En el ámbito no formal o informal, al educador se le denomina formador o educador social y, al sujeto, **usuario** (en caso de ser un servicio) o educando. De esta forma, el educando es un elemento central del proceso, puesto que toda la intervención educativa gira en torno a él.

El educando, en tanto persona, es un ser complejo. A fin de desarrollar todas sus capacidades, es preciso que el educador adapte su acción a la naturaleza y peculiaridades del primero.

Atendiendo a esta perspectiva, Colom (2005, pp. 131-136) afirma que la práctica educativa y su definición axiológica debe ser compatible con las siguientes características que ha de contemplar la acción educativa considerando al educando:

- Interdisciplinariedad.
- Actividad.
- Autonomía.
- Libertad y capacidad crítica.
- Socialización.
- Decisional y creativa.
- Utilidad.

Lectura complementaria

Podéis obtener más información sobre el trabajo de Colom en torno a la práctica educativa leyendo la obra siguiente:

A. J. Colom y L. Núñez Cubero (2005). *Teoría de la educación*. Madrid: Síntesis.

A continuación, pasamos a detallar las características que ha de contemplar la acción educativa:

1) **Interdisciplinariedad:** a fin de atender a la complejidad y dinámica de los fenómenos y de la realidad en que esta acción educativa se inserta.

2) **Actividad:** en la acción educativa, el educando progresivamente ha de ir asumiendo el protagonismo del proceso. El educando debe ser cada vez más activo en la construcción del contenido educativo.

3) **Autonomía:** la acción educativa ha de tener como finalidad la autonomía del educando. En tanto el educando desarrolle su autonomía, la enseñanza del educador debe ir menguando. El desarrollo de la autonomía exige un clima de libertad y es un requisito de cualquier sociedad democrática.

4) **Libertad y capacidad crítica:** en consecuencia a las dos anteriores, la libertad y la capacidad crítica son complementarias. No puede desarrollarse la autonomía y la reflexión sin un ambiente de libertad en el que se respeta el derecho al error.

5) **Socialización:** la educación debe ser un proceso dinámico de interacción entre la sociedad y el individuo, de tal modo que se interioricen las costumbres, valores y normas compartidas por la mayoría de los ciudadanos de la cultura en la que se inserta. La socialización es el proceso formativo gracias al cual el individuo aprende a vivir en una sociedad.

6) **Decisional y creativa:** el individuo no se inserta pasivamente en una sociedad, sino que participa activamente en la configuración de la misma. De ahí que la intervención educativa deba desarrollar la decisión y creatividad del individuo. No se trata únicamente de adquirir conocimiento, sino de transformar progresivamente la sociedad.

7) Utilidad: todo contenido debe ser potencialmente significativo y funcional. A saber, ha de conectarse con la experiencia del alumno y ser aplicable en cualquier circunstancia que se requiera.

Aunque se deduzcan de las anteriores, a estas características propuestas por Colom se podrían añadir la dimensión **integral** y la **diferenciadora**, en el sentido de individualizadora. La primera sugiere que la acción educativa debe procurar el desarrollo armónico de todas las capacidades de cada educando, de tal forma que todas converjan en un proyecto común. La educación diferenciadora hace referencia a la idea de que, si bien la educación es un derecho universal que debe perseguir fines comunes, cada persona es diferente. De este modo, para que el educador logre los objetivos que se propone, debe conocer al educando, su particular naturaleza, a fin de adaptar su método de intervención educativa y/o social a su individualidad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha variado considerablemente desde el surgimiento del movimiento de la **Escuela Nueva**. Antes de éste, el énfasis del proceso recaía en la instrucción del maestro; en efecto, la figura central y el eje vertebrador de la acción educativa era el educador. En cambio, en la actualidad, la clave del proceso no reside en la enseñanza, sino en el aprendizaje; así, se trata de que el educando vaya desarrollando estrategias y procesos de aprendizaje.

En suma, se ha transitado de un modelo centrado en la adquisición de conocimientos hacia uno basado en la construcción de significados.

1.3. La educabilidad de la persona

Cualquier forma de conceptualizar la educación contiene dos supuestos básicos:

a) El primero es que la persona tiene una naturaleza de algún modo "**inacabada**" y que puede completarse con la educación. La indeterminación natural del ser humano hace que la educación pueda potenciar su desarrollo, hacerle avanzar por un camino de perfectibilidad. Resulta, pues, ineludible y constitutivo de la condición humana el ser educable.

b) El segundo es que la educación supone un **proceso de "mejora"** o de optimización de la persona, en definitiva, humanizador. A la facultad que poseen los seres humanos de ser influenciados o moldeados de forma externa se la denomina **educabilidad**.

La educabilidad se opone a la educatividad, que es la capacidad que posee el ser humano de influenciar a otro. Educabilidad y educatividad son dos procesos complementarios y necesarios. Sin educabilidad no hay educatividad,

y viceversa. Derivado de la capacidad de educabilidad de una persona, se desprende que se la denomine "educando", y de la educatividad que se la llame "educador". En algún momento de nuestra vida, todos hemos sido educandos, pero también educadores.

Se atribuye a **Herbart** la introducción del término "educabilidad". Este autor la define como:

"[...] el concepto fundamental de la Pedagogía es la educabilidad del alumno. Observación. El concepto de educabilidad (ductilidad, plasticidad) es de más vasta extensión. Se extiende casi hasta los elementos de la materia. Especialmente se le puede seguir hasta en aquellos elementos que intervienen en el cambio material de los cuerpos. De la educabilidad evolutiva se encuentran rastros en las almas de los animales más nobles. Pero la educabilidad de la voluntad para la moralidad sólo la reconocemos en el hombre".

(citado por García Carrasco, 1987, p. 201).

La **educabilidad** se entiende, por tanto, como la capacidad de adquirir nuevas conductas, valores, aptitudes y conceptos a lo largo de la existencia. Cualquier humano es educable en la medida en que goza de plasticidad.

En realidad, la persona es el ser viviente que posee un mayor grado de plasticidad, o moldeabilidad, puesto que es el que nace con una naturaleza menos determinada, a saber, con menor capacidad de subsistencia por sí mismo. A diferencia de otros seres vivos, el ser humano no sólo logra adaptarse al medio, sino que consigue, a través de la historia, de la cultura y de la técnica, modificarlo para satisfacer sus necesidades. El hombre puede intervenir sobre el medio; propiamente, la forma en que el ser humano logra controlar el medio, modificarlo y superar, de este modo, el nivel natural en el que nace, es a través de la cultura. La cultura se transmite a las nuevas generaciones de la especie mediante la educación. De aquí que cultura y educación sean dos conceptos sumamente vinculados.

En definitiva, la cultura sería el contenido y el proceso por el cual este contenido se trasmite y se perpetúa filogenéticamente es la educación.

Recordemos lo dicho al principio de este módulo: la persona es educable, es decir, puede ser influenciada por otras personas o agentes externos que le influyen, sean personas, cosas o fenómenos naturales. Ahora bien, la educación siempre supone un proceso de optimización, de mejora, de superación. Relatábamos, en el módulo "Conceptualización de la educación", que para Rousseau la educación puede proceder de los hombres, de las cosas o de la naturaleza. El orden secuencial que la educación ha de tener es la naturaleza, las cosas y

Ved también

Las ideas de Rousseau con respecto a la educación se han tratado en el subapartado 4.1 del módulo "Conceptualización de la educación" de esta asignatura.

las personas. De aquí subyace que la persona puede ser influenciada por otras personas, por las cosas o por la propia naturaleza. En consecuencia, no cabe duda de que puede ser influenciada desde fuera.

Llegados a este punto, conviene diferenciar entre **heteroeducación** y **autoeducación**. La heteroeducación sería el proceso por el cual un individuo externo influye en el proceso educativo, mientras que la autoeducación sería cuando el individuo se desarrolla autónoma y libremente, de forma autodidacta. Si aquella es anterior en orden cronológico, resulta secundaria en orden de prioridad.

La finalidad de la heteroeducación sería la autoeducación. De aquí que la influencia externa sea, en un principio, condición de posibilidad de la conquista de la autonomía y reflexión crítica. En realidad, la educabilidad de la persona hace referencia a la condición humana en su apertura al exterior. La persona no nace acabada ni programada, aunque naturalmente goza de unos instintos innatos y de facultades por desarrollar. Surge, entonces, la dicotomía entre quienes centran la educación en el "**no-yo**", en lo externo, en el objeto de conocimiento y por tanto en la enseñanza, y quienes postulan que lo que ha de hacer la educación es "sacar" a la luz, hacer consciente, lo que ya se lleva dentro. Es decir, centran el proceso educativo en el desarrollo del "**yo**", del espíritu o de la conciencia.

Aparece así la diferencia sustantiva entre enseñanza y aprendizaje. En esta dicotomía ha habido dos vertientes históricamente contrapuestas. Por un lado, una vertiente realista, en la que podríamos situar una línea que se origina con Aristóteles y culmina con Locke o con Herbart, pasando por santo Tomás. En esta tendencia se pone el énfasis en el objeto externo de conocimiento en la enseñanza. La otra, más idealista, nace en Platón, o más bien en Sócrates, y se prolonga hasta el movimiento de la Escuela Nueva. Esta segunda aboga por que la educación, más que transmisión, supone un acto de construcción interna tanto del conocimiento como del espíritu.

Para el **realismo**, el énfasis del proceso educativo recaería en la formación o en la **enseñanza** en detrimento del aprendizaje. Así, lo importante sería la instrucción, a saber, que el educando aprendiera lo que le "viene de fuera", desde otra persona, o desde un objeto.

En cambio, la vertiente **idealista** entiende el proceso educativo como un desarrollo interno, sea de facultades o de conocimiento. Para esta vertiente, grosso modo, conocer sería recordar (en el caso de Platón, de Sócrates o de san Agustín) o un proceso por el cual se han de desarrollar de forma armónica todas las facultades propias del ser humano (en el caso de Rousseau, Pestalozzi, Fichte o Gentile). Para esta segunda vertiente, el énfasis del proceso educativo no recae en la enseñanza, sino en el **aprendizaje**; o sea, el educando sería concebido como un ser con todas las facultades propias de la edad adulta, pero en estado de germen. Así, el educador haría de guía del proceso, de orientador, pero no

de mero transmisor, puesto que lo que en última instancia se debe procurar es el desarrollo armónico de todas estas facultades. **Pestalozzi**, concretamente, concibió que la educación debía ser un proceso integral centrado en tres órganos: mano, cabeza y corazón; esto es, educación física, educación intelectual y educación moral, respectivamente. Para este autor, un concepto clave era la **intuición** (*anschauung*) como puente entre lo real y lo ideal, el concepto, el pensamiento.

Estas dos tendencias se han ido alternando a lo largo de la historia de la pedagogía, si bien, en algún momento, se ha puesto mayor énfasis en un polo o en su contrario. Este movimiento pendular se inscribe en lo que Nassif (1977, p. 239) llama **antinomias pedagógicas** en la relación educativa. Así, las antinomias han tomados múltiples formas, de las que este autor destaca cuatro:

- Educador-educando.
- Sociedad-individuo.
- Heteronomía-autonomía.
- Autoridad-libertad.

La síntesis de esta propuesta tiene que ver con pedagogías que han puesto el énfasis en el protagonismo del educador –sería más bien el caso del realismo educativo– y otras que lo han puesto en el desarrollo del educando. Por otra parte, mientras que hay teorías educativas que han destacado la importancia del desarrollo individual, las hay que han primado la sociedad o lo comunitario. De modo equivalente, la autonomía correspondería al desarrollo espontáneo del educando, frente a la norma externa que representa el educador. Todas estas antinomias pueden sintetizarse en la dicotomía **libertad** y **autoridad**. El acto educativo se dirime en la tensión establecida entre la libertad del educando y la autoridad del educador. Casi todas las teorías de la educación pueden englobarse en esta contraposición, a saber, algunas han otorgado primacía a la libertad del educando, mientras otras lo han hecho en la autoridad del educador. Nassif afirma que, si bien teóricamente esta antinomia parece irreconciliable, en la práctica no resulta tan insuperable (Nassif, 1977, pp. 240). En la intervención educativa, se observa que ambas posiciones se ven obligadas a ceder terreno, de tal modo que la rigidez teórica se flexibiliza en la práctica.

1.3.1. Límites de la educabilidad

Podemos afirmar que educabilidad y educatividad son dimensiones constitutivas de la esencia humana. Aunque la persona sea educable, también la educabilidad tiene sus límites. El límite por excelencia de la educación es la naturaleza. De este modo, la intervención pedagógica encuentra un parapeto en la naturaleza humana, en el sentido de que no puede transgredirla. En tal debate, se encuentran posturas contrapuestas.

Lectura complementaria

Podéis profundizar en el concepto de las antinomias pedagógicas leyendo la obra siguiente:

R. Nassif (1977). *Pedagogía general*. Madrid: Cincel.

Por una parte, los autores que participan de un **pesimismo pedagógico**, en el sentido de que la educabilidad como base de una intervención sobre la persona es un propósito imaginario, no entra dentro del campo de la acción posible (García Carrasco, 1987, p. 204). Así, la intervención educativa encuentra sus límites en el carácter de la persona, o en su constitución natural. Según estos autores, que basan principalmente sus afirmaciones en investigaciones biológicas, las influencias educativas se añaden a la inercia impulsiva de la propia naturaleza. En realidad, sostienen que los cambios o modificaciones que la educación promueve en las personas no serían permanentes ni efectos constantes. En tal sesgo, la educación no podría tener la pretensión de transformar auténticamente la naturaleza humana.

La otra vertiente sería defensora de un **optimismo pedagógico** radical. Para estos pensadores, los propósitos educativos pueden lograrse totalmente y en todas las personas. El optimismo pedagógico surge en la época de la Ilustración y su principal representante es **Rousseau**, seguido por **Kant**. Estos intelectuales depositan un potencial enorme en la educación; creen en su capacidad de completar la naturaleza, e incluso de mejorarla mediante el desarrollo de la razón.

1.4. La acción educativa

La acción educativa supone una acción deliberada con finalidad pedagógica, una acción emprendida intencionalmente con fines educativos. Las **características** de la acción educativa son que es, entre otras cosas:

- Estructurada.
- Sistemática.
- Bidireccional.
- Programada.
- Planificada.
- Contextualizada.
- Generalizadora.
- Individualizada.
- Evaluada.

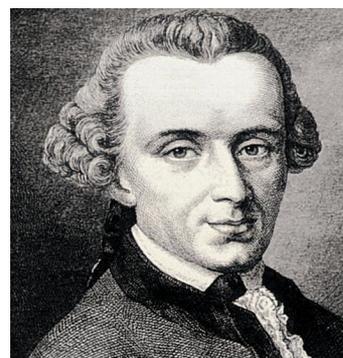
1) Estructurada

Una acción educativa puede gozar de una estructura flexible o más bien rígida. Se entiende por **estructura flexible** aquella que se adapta, durante el propio proceso, en mayor medida al educando, atendiendo a sus necesidades o peculiaridades. Una **estructura rígida**, por el contrario, es aquella que adolece de adaptación al educando, intentando que sea éste quien protagonice el esfuerzo de adaptación a la acción educativa.

Lectura complementaria

Sobre la postura del pesimismo pedagógico, podéis leer la obra siguiente:

J. García Carrasco (1987). *Apuntes de teoría de la educación*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.



Immanuel Kant (1724-1804).

La educación formal suele ser más rígida que la no formal. Una acción educativa que tiene una estructura rígida, por regla general, está altamente institucionalizada y jerarquizada. La naturaleza de la acción educativa, en ambos tipos de estructuras, cumple finalidades pedagógicas diferentes, pero complementarias. Mientras que la acción educativa en una estructura rígida tiende a velar por la igualdad de oportunidades, independientemente de la clase social de origen de las personas, la estructura flexible vela por la igualdad de oportunidades contemplando la desigualdad de los educandos.

La estructura flexible sirve para paliar las dificultades generadas por la acción educativa de estructura rígida. Por su parte, la estructura rígida sirve para garantizar la igualdad de oportunidades en la acción educativa, con independencia de las diferencias sociales. Una acción educativa emprendida por un educador de calle tendrá en cuenta el colectivo de personas al que va dirigido y adecuará su metodología a la naturaleza del mismo. Una acción educativa emprendida por un maestro en la enseñanza secundaria, si bien también tendrá en cuenta el colectivo de alumnos que tiene en el aula, no variará sus objetivos en relación con ellos, sino por las exigencias marcadas por el propio sistema educativo. Ambos tipos de estructura son complementarias, puesto que atienden a acciones de finalidad diferente.

2) Sistemática

La acción educativa debe ser sistemática, por lo que se diferencia de otra por los métodos empleados. La **metodología** utilizada por la acción educativa es decidida por el educador, pero delimitada por el educando.

Es decir, la metodología escogida en una acción educativa está condicionada por la naturaleza del educando, por el ámbito de actuación y por el contexto en que se lleva a cabo dicha acción.

Atendiendo a la implicación del educando, existen metodologías más o menos participativas: las participativas implican la acción, observación, reflexión, colaboración y contribución del educando en el proceso de aprendizaje; por el contrario, las metodologías menos participativas gozan de menor reciprocidad, recayendo la iniciativa y acción principal en el educador. En función de la naturaleza de la acción educativa, el educador escogerá una metodología más participativa o menos, pues cumplen diferentes objetivos pedagógicos. Si el objetivo viene delimitado en un tiempo concreto y con una durabilidad predeterminada y por un colectivo de educandos numeroso, generalmente el profesional de la educación se verá obligado a escoger una metodología menos participativa que si las circunstancias son otras.

3) Bidireccional

La acción educativa es un proceso que se inicia desde una intencionalidad pedagógica con finalidad educativa. La iniciativa de la misma, si bien procede del educador, no únicamente influye en el educando, sino también en el primero. Cualquier acción educativa, desde este punto de vista, es **bidireccional**.

En el sentido en que ambos agentes educativos se educan, se influyen mutuamente. El educador también aprende de su acción, del educando y del contexto en el que ésta se lleva a cabo. El sentido de la acción educativa, en consecuencia, no se reduce a la acción emprendida por el educador hacia los educandos, sino que éstos también permiten un crecimiento y adquisición de experiencia al educador.

Ejemplo

Un ejemplo claro de la bidireccionalidad es la familia. En la familia no sólo se educan los hijos; también los padres, progenitores o tutores.

4) Programada

Otra de las características de la acción educativa es la durabilidad del proceso. Cualquier acción educativa es **procesual**; no se trata de un hecho inmediato, a saber, ocupa un tiempo más o menos prolongado y por tanto ha de ser programada y temporizada.

En realidad, la acción educativa viene delimitada por el tiempo y el periodo en que se desarrolla. Si la acción educativa se inicia en un periodo de tiempo abierto, es decir, que no viene delimitado previamente, su adecuación al educando será mayor que si el periodo de tiempo es cerrado o limitado. Si el periodo de la acción educativa es abierto, el grado de libertad de acción para el educando y el educador es mayor que si está delimitado. El grado de autonomía resultante será también mayor.

5) Planificada

Además de ser programada, la acción educativa se ha de planificar. Se han de elegir unos **objetivos previos** que se pretenden conseguir y de los cuales dependerá tanto la programación como la estructura y la metodología. Los objetivos deben ser suficientemente específicos para poder ser evaluados durante o al final del proceso.

La planificación ha de ser progresiva y acorde a la naturaleza, estado de desarrollo y límites de los educandos, así como el contexto en el que se lleva a cabo. Aunque durante el proceso educativo los objetivos pueden variar según la evolución del mismo, resulta imprescindible definir, y redefinir si es el caso, la finalidad de la acción, pues el logro de los objetivos refleja el éxito de la

acción. No obstante, se han de tener en cuenta que los objetivos educativos no se traducen de forma inmediata a la conducta, sino que pueden aflorar más adelante. Nassif afirma que:

"[...] los fines de la educación hacen las veces de reguladores de la acción educadora sistematizada, le prestan conexión entre sus diversos sectores y etapas, le dan, en suma, sentido y dirección. Por esa causa el educador no debe nunca perderlos de vista, como tampoco debe perder de vista la naturaleza del educando".

(Nassif, 1977, p. 145).

6) Contextualizada

La educación está plagada de condicionantes extrapedagógicos; por este motivo, una acción educativa debe considerar el **contexto social, político, cultural y personal** en el que se desarrolla. El contexto influye, determina y delimita la acción educativa.

Si bien el objetivo de una acción puede ser modificar el contexto, a priori se ha de adaptar a él para cambiarlo. El contexto ha de analizarse para conocer las variables que se han de tener en cuenta. Definir las características del contexto supone, a veces, diagnosticar la problemática que pretende resolverse mediante la acción educativa. Ésta tiene dimensiones, como más adelante analizaremos, que se han de contemplar antes de iniciarla. Una acción educativa descontextualizada, aislada del entorno y que no entienda las características de éste, difícilmente puede resultar exitosa. Precisamente, la importancia de la contextualización de la acción educativa hace que también se denomine **acción socioeducativa**.

7) Globalizadora

La acción educativa debe gozar de una perspectiva global; ésta presenta dos acepciones: por una parte, supone la aplicación del principio de globalización; por la otra, representa la interdisciplinariedad de la acción. Dicho principio implica que la acción educativa debe ser **integral**, y abarcar desde el ámbito cognitivo hasta el moral, pasando por el físico, el estético y el afectivo.

La interdisciplinariedad de la acción educativa se deduce de lo anterior, así que si pretendemos educar integralmente a la persona, se han de implicar todas las materias, conocimientos y áreas curriculares que intervienen en el proceso formativo de la persona.

8) Evaluada

Para comprobar si los objetivos propuestos se logran o no, hemos de evaluar la acción educativa. Pérez Juste (2005, p. 143) define la **evaluación** como "un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa, valiosa, válida y fiable, orientado a valorar la calidad y logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en el que se encuentra inmerso".

Dicho esto, cabe apuntar que, en la evaluación de la acción pedagógica, se dan tres momentos: una evaluación inicial del estado de la cuestión, una evaluación continuada y una evaluación final.

a) La **evaluación inicial** trata de diagnosticar la situación, conocer el contexto y determinar los objetivos de la acción educativa. La evaluación inicial supone una recogida de información para tener criterios de referencia en la situación de partida; a partir de ella se puede definir la problemática a resolver, concretar los núcleos temáticos de la acción educativa en objetivos.

b) La segunda evaluación es la **evaluación continua** que se realiza durante el proceso; se trata de evaluar la viabilidad de cada objetivo, de la propuesta, de la evolución de la acción educativa emprendida.

c) Por último, la **evaluación final** evalúa los resultados de la acción pedagógica, el programa y el logro de los objetivos, así como la implementación de la metodología, de la programación, y la satisfacción del educando y del educador.

2. Las dimensiones de la acción educativa

Nassif afirma que:

"[...] los fines educativos están condicionados por diferentes factores o, lo que es lo mismo, que el establecimiento de los objetivos de la acción educadora sólo puede hacerse teniendo en cuenta circunstancias históricas y culturales y ciertas concepciones del mundo y de la vida propias del momento en el que se establecen los objetivos".

(Nassif, 1977, p. 146).

Efectivamente, como hemos analizado en el módulo "Conceptualización de la educación", la forma en que se establecen los objetivos viene determinada, en parte, por el momento histórico y las necesidades sociales a que pretende atender. Esto nos lleva a definir las diferentes dimensiones de la acción educativa.

2.1. Dimensión cultural

La educación tiene una doble función: por una parte, transmitir la cultura a las nuevas generaciones a fin de perpetuarla; por la otra, la función de transformar esa cultura de tal forma que progrese científica, política y socialmente. La cultura surge de la adaptación de una comunidad a su medio natural. A diferencia de otros animales, el hombre no sólo se adapta al medio para sobrevivir, sino que además sabe modificarlo para adaptarlo a sus necesidades. La sociedad no es un agregado de individuos; es un conjunto de miembros que se unen para buscar el bien común, es decir, que comparten acuerdos fundamentales, tradiciones, normas, ideales, valores que constituyen lo que denominamos cultura, la cual surge de los individuos; los individuos se definen, a su vez, por la cultura. No existe humanidad sin cultura ni cultura sin humanidad. Una cultura supone una determinada cosmovisión, una axiología, unas normas de convivencia, además de una propuesta de participación en las mismas. Los principios que la definen pueden ser de naturaleza muy variada, desde morales, religiosos, políticos hasta económicos e históricos. Para señalar los objetivos de la acción educativa, es necesario tener en cuenta los principios que rigen una cultura.

Podemos definir la **cultura** como el conjunto de ritos y hábitos sociales, así como los procedimientos para transmitirlos. Esta definición pivota sobre el concepto de temporalidad; y es que la cultura se hace a lo largo del tiempo y es compartida por un conjunto de personas.

La persona es esencialmente un ser cultural; aparte de vivir con otros seres vivos, pertenece a una determinada comunidad política y habita una determinada realidad simbólica. La cultura, bajo este punto de vista, representa una

red de significaciones que orienta y mediatiza una vida de una forma concreta. Sin embargo, no es una red de significaciones estanca, sino dinámica, que se va reformulando a lo largo del tiempo.

Según McQuail (2000, p. 158), la cultura tiene las siguientes características:

Tabla 1. Características de la cultura

Características de la cultura
Colectivamente formada y definida.
Abierta a la expresión simbólica.
Ordenada y diferenciadamente valorada.
Presencia de pautas sistemáticas.
Transmisible en el tiempo y el espacio.

(McQuail, 2000, p. 158).

Atendiendo a las características propuestas por McQuail, podríamos afirmar que la cultura es, por antonomasia, algo colectivo y compartido por un conjunto de personas. De manera estricta, no podemos hablar de cultura puramente individual. Además de gozar de una forma simbólica de expresión, tiene un orden, pautas, hábitos, valores, costumbres que son regulares (se repiten periódicamente). Aunque la cultura cambie, es algo vivo que se originó en el pasado y, posiblemente, perdure en el futuro. La cultura presenta una continuidad dinámica en el tiempo, una permanencia concordante en un periodo temporal, es decir, es histórica. Asimismo, la cultura se transmite en el tiempo y en el espacio, se prolonga históricamente mediante la educación; así, se desarrolla por la comunicación.

McQuail (2000, p. 159) añade que la cultura se materializa en tres lugares: en la gente (en las personas que pertenecen a ella), en los objetos (artefactos culturales y técnica) y en las prácticas humanas (conductas socialmente definidas).

A la luz de esta definición, podemos afirmar que la esencia de la cultura es la transmisión, la comunicación entre las personas que la conforman; en otras palabras, **la cultura se transmite por la educación:** aprendemos las conductas, los significantes, los valores, las normas y las actitudes de nuestra civilización por medio de la educación, de ahí que cultura y educación sean dos caras de una misma moneda.

Lectura complementaria

Sobre la dimensión cultural de la acción educativa, podéis leer la obra siguiente:
McQuail, D. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós.

2.2. Dimensión económica

Una determinada acción pedagógica responde, necesariamente, a unos intereses económicos. Desde este punto de vista, la educación tiene una dimensión económica y, en general, debe rendir un beneficio concreto tanto a una comunidad como a un individuo.

En materia educativa, no es lo mismo la dimensión económica como factor determinante de una política educativa –que podríamos denominar **enfoque productivista**– que la dimensión económica como factor social –que podríamos denominar **educación para el desarrollo**–. El sistema capitalista occidental necesita una intervención educativa que se oriente a la formación profesional de sus ciudadanos. Por ello, la educación ha de cubrir unas necesidades sociales que no tienen que ver directamente con la producción capitalista. A la primera forma de abordar las relaciones entre el sistema económico y la educación se la denomina **utilitarismo**, mientras que a la segunda se la llama educación para el desarrollo. Un sistema educativo equilibrado necesita, por una parte, un sistema formal que satisfaga las necesidades del mercado laboral, y por otra, un sistema de acción socioeducativa que intente paliar las desigualdades generadas por el sistema económico. La educación para la participación social o para evitar la exclusión social, propia de la educación social, pertenecería a la segunda de las acepciones.

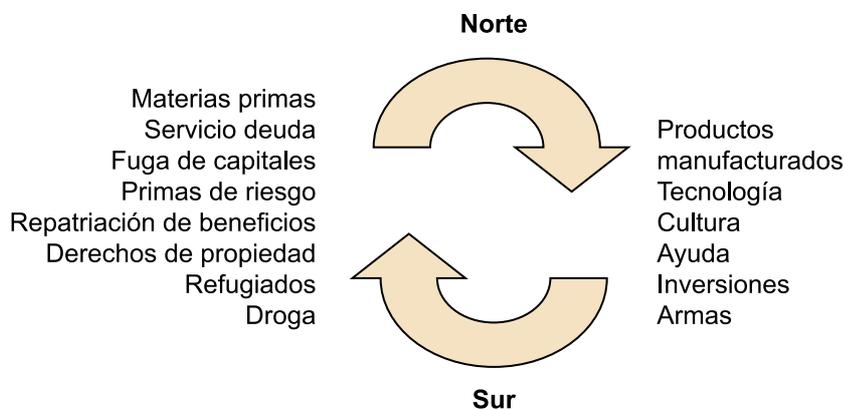
De lo dicho resulta evidente que la educación goza de una dimensión económica. La **economía de la educación** sería la disciplina, dentro de la Pedagogía, que abordaría las relaciones entre inversiones en educación, y la forma de rentabilizar al máximo estas inversiones. Pero a la economía de la educación también le corresponde estudiar las oportunidades económicas y sociales que ofrece la acción educativa, tanto individual como colectivamente, a saber, la equidad y la redistribución de la riqueza.

Muchas de las políticas educativas o de intervención socioeducativa están fundamentadas en el supuesto de la eficacia o de la eficiencia de los recursos utilizados. Cada tipo de inversión tiene un coste económico en los recursos que utiliza, así como un rendimiento económico. A este respecto, cabe decir que quizás un análisis económico pormenorizado de la inversión en intervención socioeducativa aportaría datos gratificantes en relación con la rentabilidad generada.

El problema económico actual es más estructural que coyuntural. Se trata de analizar críticamente el modelo de desarrollo occidental para favorecer actitudes de cooperación tanto intracultural como intercultural. Además, hay que indagar en instrumentos que fomenten la acción transformadora y el compromiso social. La acción educativa no sólo debe centrarse en transmitir los

valores del sistema social, político y económico, sino convertirse en un foro de debate y de planteamiento de alternativas a la inercia capitalista, globalizadora y competitiva.

Figura 1. Círculo de dependencia



2.3. Dimensión social

Como previamente hemos apuntado, la acción educativa tiene una dimensión social.

Una de las finalidades de la educación es la **socialización del individuo**, si bien la socialización no agota la educación. Ésta tiene un sentido más amplio y diferenciador; la socialización es más homogeneizadora y constituye un proceso de interacción entre la sociedad y el individuo por el que se interiorizan las pautas, valores, costumbres, hábitos y normas compartidas por los integrantes de la comunidad en que se integra la persona. Se trata de una capacidad propia del ser humano que resulta imprescindible desarrollar.

La persona sólo se puede desarrollar plenamente en tanto lo hace en el seno de una comunidad social. En este sentido, se pueden diferenciar dos **fases de la socialización**: la primaria y la secundaria.

a) La **socialización primaria**, también llamada **enculturación**, supone una primera forma de integración en un grupo primario cuyo prototipo es la familia. En esta primera etapa, que tiene lugar en la primera infancia, la persona asume las formas más elementales de comportamiento social por medio del aprendizaje de los *patterns* de un determinado grupo social.

b) La **socialización secundaria**, o **aculturación**, consiste en la asimilación de las subculturas de las instituciones sociales, y se lleva a cabo en grupos secundarios, como pueden ser la comunidad, la institución docente, el grupo

de compañeros o iguales, y los medios de comunicación social. La persona, en esta fase de internalización, asimila la cultura más allá de la afectividad de los grupos primarios.

Existe una tercera clase de socialización, que recibe el nombre de **terciaria**. Con ella, se hace referencia a una socialización posterior o complementaria de las anteriores, en el sentido de que también se la denomina **resocialización**. Esta forma de socialización es una educación mediante la cual se integra a una persona que, previamente, ha tenido una conducta antisocial o ha sufrido algún tipo de marginación o exclusión. Supone un proceso de aprendizaje e interiorización de las normas sociales a individuos que, por diferentes motivos, o no se han socializado asertivamente o han transgredido las pautas sociales y han de aprender a adaptarse a éstas.

La educación tiene una función social nada desdeñable. Cualquier sociedad transmite su cultura, sus pautas sociales y sus acuerdos fundamentales por medio de la educación a fin de perpetuarse, pues con todo ello se intenta alcanzar un bien común. No obstante, este bien común no es el mismo en todas las sociedades ni en todos los momentos históricos dentro de una misma cultura. Si la finalidad es alcanzar el bien común, está claro que los esfuerzos dentro de una misma sociedad deben unirse para su logro. De ahí que la socialización, como parte del proceso educativo, no se centre exclusivamente en la internalización de las pautas, sino también en la elaboración y reelaboración de éstas. Esto es lo que llamamos **participación social**.

Por otra parte, si el bien común debe ser algo que compartan todos los miembros, no puede haber grandes desigualdades internas. De lo contrario, no todos gozarían de las mismas oportunidades para participar de él; de ahí que haya una tercera parte de la socialización que intente paliar las desigualdades velando por prevenir, integrar o paliar la inadaptación de los colectivos socialmente vulnerables, a la que denominábamos socialización terciaria.

2.4. Dimensión ética

La educación, como subyace en el subapartado anterior, también tiene una dimensión ética. La persona es un conjunto armónico de varias facetas, entre las cuales está la moral, que es la capacidad de guiar la conducta acorde a un conjunto de valores que determinan las decisiones y el comportamiento. Distintos autores se han preguntado por qué la persona, a diferencia de otros animales, tiene moralidad. Ahondar en esta cuestión aquí no sería pertinente, pero obviamente a esta pregunta subyace una cuestión existencialista. La persona es un ser moral y, en la moralidad, el conflicto suele aparecer entre la razón y la pasión o la emotividad.

La educación debe procurar el **desarrollo racional del educando** para que controle sus impulsos pasionales y actúe libremente y no sometido a sus propulsiones. Desde este punto de vista, la educación tiene una dimensión ética.

En la historia de la ética se han dado varias tendencias contrapuestas. Una de ellas vendría representada por la **tradición aristotélica**, que aboga por el desarrollo racional, aunque para el control de las pasiones, no para el aniquilamiento de éstas. A la excelencia en el actuar humano, dentro de esta tradición, se la denomina **virtud**, pero la virtud para Aristóteles surge del pacto entre la emoción y la razón. Asimismo, otra de las **tradiciones éticas** surgiría de los estoicos y culminaría con Kant, para quien la norma que subyace a los comportamientos sería el **imperativo categórico**, definido en su obra de varios modos; quizá el más conocido sea: "Obra de tal modo que quieras que tu máxima sea a la vez ley universal". Para él, la razón práctica en su obrar debe aspirar a la universalización de la ley moral. Así, a diferencia de la propuesta aristotélica, la primacía recae en la razón universal, en la eliminación de cualquier pasión que pueda inmiscuirse en el comportamiento.

La forma en que estas dos tendencias contrapuestas han derivado en la pedagogía ha marcado una distancia entre sus seguidores. Mientras que, para autores proclives al planteamiento aristotélico, la educación moral sería una educación sentimental, para los kantianos el único garante de la educación moral sería el desarrollo del juicio racional.

2.5. Dimensión política

Nadie duda de que la educación tiene una clara dimensión política. No ha sido igual el desarrollo de un sistema educativo en épocas de dictadura, que ha tenido por lo general un marcado carácter autoritario, que en periodos democráticos. Los diferentes sistemas políticos, muchas veces, han utilizado el sistema educativo o la educación para fines también políticos, fueran de propaganda de un determinado régimen o simplemente para consolidarlo.

Actualmente vivimos un periodo democrático, y la educación se centra en el desarrollo de la ciudadanía para fines democráticos, lo cual supone desarrollar la **educación cívica**.

Bajo este punto de vista, la educación guarda una dimensión política en una **doble función**:

1) primero, la educación tiende a que la persona participe en los procesos políticos de su sociedad y, por tanto, tiene una clara responsabilidad política;

2) segundo, la educación es política en la medida en que el ser humano se desarrolla en una comunidad, organizada política y jurídicamente, que regula la convivencia entre los ciudadanos y que el educando ha de aprender. Esta segunda función significa que el sistema político se perpetúa gracias a la educación. Así, la educación es política, pero también sirve para la política, en este doble sentido.

Carl Schmitt (1888-1985) analiza cómo todas las ciencias son discursos articulados en dos categorías opuestas (la ética entre el bien y el mal, la estética entre lo bello y lo feo, la economía entre lo rentable y lo no rentable). La dicotomía propia de la política sería la relación amigo-enemigo. La política debe responder a esta tensión: unir amigos o separar enemigos. De esta forma, la política aparece en cualquier parte de lo social. En el **binomio amigo-enemigo**, el segundo es "el otro", lo extraño.

Por su parte, **Max Weber** (1864-1920) define el poder político como una "dominación aceptada". Existe el poder político cuando obedecemos, y lo hacemos por legitimidad; ésta hace que el sujeto político acepte un determinado poder. De esta forma, se dan tres tipos de legitimidad: la **tradicional** o **natural** responde a la tradición, la **carismática** responde a la fascinación por el soberano, y la **racional** es la que acepta el poder político por racionalidad (caso de la democracia).

Nos ha correspondido vivir y reflexionar después de dos guerras mundiales, del Holocausto, de Auschwitz, de Hiroshima, de la Revolución Cultural china, de la caída del Muro de Berlín y del ataque a las Torres Gemelas del 11-S. Sin duda, asistimos a un escenario de desencanto político. Y es que la política ha entrado en la esfera del espectáculo merced a una sociedad donde se ha generalizado el rol del ciudadano como espectador. Ciertamente, el postcapitalismo es una sociedad de espectadores en la que el ciudadano de derechos consagrados deviene en mero espectador. La política es un espectáculo que se desarrolla en los medios de comunicación, como la guerra, la enfermedad o la moralidad, y, desde este punto de vista, la sociedad se ha despolitizado. Sin embargo, participar políticamente supone asumir la posibilidad y el compromiso de construir la persona como ser racional, humana y cultural; abre la posibilidad de transformar las condiciones dadas, anteriores y externas a la sociedad. No hay que olvidar, pues, que la política es la acción para evitar la guerra y la forma de construir la humanidad; de ahí que la educación no sólo tenga una dimensión política, sino el compromiso de fomentar la participación política.



Max Weber (1864-1920).

3. La educación como comunicación

La educación es un acto comunicativo y, su esencia, la comunicación como acto bidireccional. En la enseñanza tradicional, la educación era sobre todo una transmisión de conocimientos entre el docente y el educando. Actualmente, tras la aportación del movimiento de la Escuela Nueva, se concibe que la educación no únicamente constituye un proceso unidireccional, sino de comunicación mutua, en el sentido de que no consiste en exclusiva en la aportación del maestro al alumno, sino también en la respuesta de éste hacia el profesor. La comunicación educativa no se basa, consecuentemente, en la transmisión de información, sino en una construcción conjunta del mensaje y del contenido educativo.

Sánchez (2008, pp. 12-18) distingue dos tipologías de comunicación según su naturaleza teórica: la comunicación como **transmisión de información** y la comunicación como **ritual**. El primer modelo pondría el énfasis del acto comunicativo en el traspaso de información, mientras que la concepción ritual se centraría en la contribución de la comunicación en la construcción y mantenimiento de la comunidad por medio de rituales, relatos, creencias y valores compartidos. Desde esta segunda forma de concebir la comunicación, ésta tendría que ver con la **comunión** y la **comunidad**, con la participación y la asociación (Sánchez, 2008, p. 18), en definitiva, con la construcción conjunta de las reglas sociales, de los códigos compartidos y de los acuerdos que constituyen factores de cohesión social.

La comunicación es clave en la relación social. Watzlawick, Beavin y Jackson escribieron, en 1967, una *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*, donde proponen **cinco axiomas de la comunicación**:

- "1) No podemos no comunicarnos.
- 2) En toda relación, existe un aspecto de contenido y uno de relación.
- 3) La naturaleza de la comunicación depende de la puntuación de secuencias entre los comunicantes.
- 4) Los seres humanos se comunican digital y analógicamente.
- 5) Simetría y complementariedad."

(Citado por Planella, 2007, pp. 192-196).

El primer axioma surge de la idea de que, si la comunicación es una conducta, se ha de aceptar que no es posible la incomunicación. El segundo, que toda comunicación comprende un aspecto de contenido y uno relacional, a saber, que el segundo es una metacomunicación. En tanto el contenido hace referencia a lo que se transmite, el aspecto relacional tiene que ver con cómo se transmite ese contenido. El tercero supone que cada persona inmersa en el acto comunicativo tiene un determinado punto de vista en el que pone el acento. Puntuamos aspectos diferentes en función de la información de que disponemos, del rol que jugamos y del contexto en el que nos comunicamos. El cuarto se refiere a que nos comunicamos verbal (digital) y no verbalmente (analógicamente), formas que son complementarias. Por último, el quinto axioma subraya las funciones de los comunicantes en el acto comunicativo. La simetría se basaría en la igualdad de roles, mientras que la complementaria lo haría en la diferencia (Planella, 2007, pp. 192-196).

El ser humano es un ser social y, como tal, se comunica con los demás. La forma de comunicarse es, entre otras, el lenguaje; el canal de comunicación cada vez se hace más sofisticado y no se agota exclusivamente en el habla o en la comunicación verbal, sino también mediante nuevas tecnologías, desde el móvil hasta la letra impresa o a las plataformas virtuales. Estos innovadores modos de comunicación han abierto nuevas formas de entender y materializar el proceso educativo. Ya no se exige que la comunicación sea sincrónica, como ocurría en el modelo anterior, sino que puede ser diacrónica; es decir, no necesariamente se ha de dar en un mismo espacio y tiempo compartido entre docente y discente, sino que entre ellos se puede establecer una distancia espacial y temporal. Esto se podría aplicar no sólo a una educación virtual; también a la educación a distancia, en general.

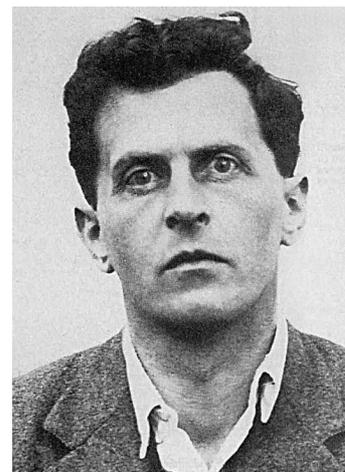
Al margen de los aspectos técnicos, la comunicación es esencial en el acto educativo, no por su propia constitución sino porque su éxito o fracaso repercute ampliamente sobre el acto educativo. Si la comunicación es fluida y se establece una buena sintonía, no cabe duda de que los objetivos educativos son más realizables. Si, por el contrario, la comunicación adolece de interferencias, o no hay conexión en la modalidad del lenguaje, es menos probable que la acción educativa logre su finalidad. Para ello, es necesario tener en cuenta que la característica esencial del lenguaje es la **intersubjetividad**; sirve para la comunicación entre subjetividades. El lenguaje codifica la realidad, para conocerla, predecirla o transmitirla. Con el lenguaje nos representamos la realidad, nos referimos a hechos, concretos o abstractos, y a fenómenos, reales, teóricos o imaginarios. Las formas de codificación son diferentes en las diferentes subculturas que habitan dentro de una cultura. Generalmente, educador y educando o educandos no codifican la realidad de forma idéntica, de tal manera que se dificulta el acto comunicativo y, por ende, el educativo.

Lectura complementaria

Sobre los cinco axiomas de la comunicación, podéis leer el siguiente trabajo:

J. Planella (2007). *Subjetividad, disidencia y discapacidad. Prácticas de acompañamiento social*. Barcelona: Fundación ONCE.

Ludwig Wittgenstein (1889-1951) afirmó que los términos se inscriben dentro de lo que denominó "**juegos de lenguaje**", de tal modo que un mismo término puede tener un significado u otro en función del juego en el que se inscribe, o sea, en función del **contexto** en el que se emite. Cualquier enunciado forma parte de un juego de lenguaje. El significado del mismo depende, por tanto, del contexto en que es emitido, así como de su comprensión. Así las cosas, la codificación de un mensaje siempre se inscribe en una cultura; tanto el emisor como el receptor del acto comunicativo deben tener en cuenta que la descodificación del mensaje se realiza en función del contexto. El educador ha de considerar estos aspectos para adaptar su acción educativa al educando.



Ludwig Wittgenstein (1889-1951).

Una de las autoras que más énfasis ha puesto en la educación como acto comunicativo es María Zambrano (1904-1991), para quien el diálogo es el escenario comunicativo por excelencia, además de un acto de conocimiento y de verdadero aprendizaje. La condición requerida para que el diálogo se convierta en un verdadero proceso de comunicación es el silencio. A éste lo denomina "polo positivo", definiéndolo como vigilia o despertar de la comunicación. El silencio es el preámbulo del diálogo pensado, razonable, abierto al otro, desprovisto de sí mismo (Zambrano, 2007, p. 138).

Lectura complementaria

M. Zambrano (2007). *Filosofía y educación. Manuscritos*. En Á. Casado y J. Sánchez-Gey (Ed.). Málaga: Ágora.

Siguiendo la perspectiva de Zambrano, A. C. Moreu dice que:

"[...] el diálogo es comunicación, es contraste de pareceres diferentes, es la vía para llegar a acuerdos, es medio de reivindicación y de reconocimiento. La palabra, y el diálogo que se establece mediante la palabra, están en la base de la posibilidad fundacional de la democracia".

(Moreu, 2004, p. 202).

Por este motivo, el autor destaca la importancia de **educar para el diálogo en el diálogo**: para el orden del uso de la palabra, para el entendimiento entre contrarios, para facilitar la comunicación y la acción cooperativa.

Más allá de la importancia del diálogo en la educación, las nuevas formas de comunicación han abierto muchas posibilidades en materia educativa. Gracias a la emergencia de nuevas tecnologías, el proceso educativo ha variado considerablemente, desde el uso de plataformas virtuales hasta nuevas prácticas de educación social por la Red, pasando por prácticas y programas educativos orientados a la atención de grupos en riesgo de marginación social.

4. La educación como proceso social

La educación es, por definición, **permanente**, es decir, se extiende a lo largo de la existencia del individuo. Asimismo, hemos visto que una parte de la educación se basaba en la socialización. La educación tiene una dimensión socializadora en el sentido en que tiende a integrar a las personas en su entorno, en el contexto cultural y social en el cual sus vidas se desenvuelven. En el transcurso de la historia de la educación, muchos autores han enfatizado la vertiente social de la educación, priorizándola sobre la individual. El nacimiento de la sociología durante el siglo XIX acentuó esta tendencia, considerando la educación como uno de los mecanismos de socialización más relevantes (Tiana, Sanz, 2008, p. 48). De este modo, la función básica de la socialización sería la de adaptar al individuo a la sociedad para que participe activamente en el organismo social.

Quintana atribuye **nueve funciones** a la socialización (1994, pp. 92-93):

- 1) Familiarizar a la persona con los esquemas normativos y los valores del grupo social.
- 2) Transmitir la cultura.
- 3) Formar hábitos de comportamiento.
- 4) Actualizar en la persona su dimensión social.
- 5) Dar a la persona participación en el bien social común.
- 6) Enseñar a la persona la comprensión de la vida social y la técnica de la relación social.
- 7) Colocar a la persona en posiciones sociales.
- 8) Darle una disposición profesional.
- 9) Desarrollar la personalidad individual.

Como ya hemos relatado previamente, una de las dimensiones de la acción educativa es la cultural. Cultura y educación están relacionadas de tal modo que adquirimos los patrones culturales mediante la educación. La cultura, tal y como la definíamos, supone un sistema de significados y un juego de símbolos.

Lectura complementaria

Sobre la función socializadora de la educación, podéis leer la obra siguiente:

A. Tiana y F. Sanz (2008). *Génesis y situación de la educación social en Europa*. Madrid: UNED.

Lectura complementaria

Podéis consultar el trabajo de Quintana sobre la socialización en:

J. M. Quintana (1994). *Pedagogía social*. Madrid: Dykinson.

D'Andrade (1984, pp. 116-122) atribuye a la cultura **cuatro funciones** básicas, que tienen que ver con la socialización del individuo:

- 1) **Función representacional**, dado que la cultura constituye un conjunto de conocimientos y creencias sobre el mundo con un valor adaptativo.
- 2) **Función constructiva**. Los sistemas de significados no sólo constituyen formas de conocimientos, sino también conducen a un compromiso en la acción, en la conducta.
- 3) **Función directiva**. La cultura, como conjunto de significados, supone una orientación en la conducta, una forma de obligación tanto interna como externa. Las motivaciones que conducen e impulsan la acción no son, considerando así la cultura, ajenas a ella.
- 4) **Función evocativa**. La manera en que los individuos expresan sus ideas, sus emociones y sus creencias forma parte del sistema de significados en que la cultura ha simbolizado el mundo real y social.

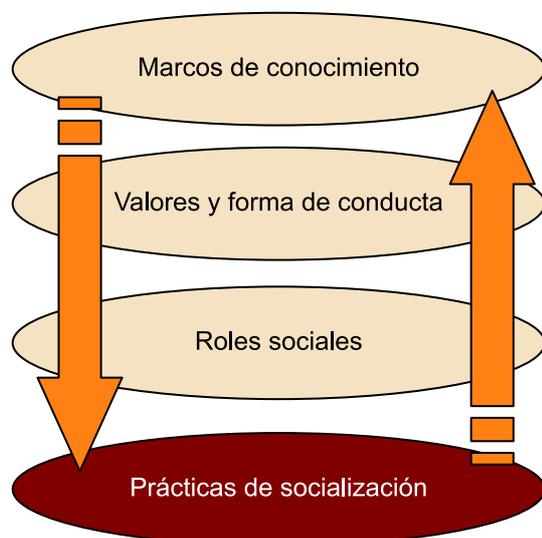
Lectura complementaria

Sobre la cultura y las cuatro funciones planteadas por D'Andrade, podéis leer:

R. G. d'Andrade (1984). Cultural meaning systems. En R. A. Shweder y R. A. Levine, *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion* (pp. 88-122). Cambridge: Cambridge University Press.

Atendiendo a las funciones de la cultura, podemos concluir que la educación, como transmisión de patrones culturales, tiene una función socializadora. El hecho de participar activamente en un organismo social supone aprender una serie de patrones culturales que la educación debe transmitir. Los escenarios de socialización y de adquisición de patrones culturales serían los marcos de conocimiento, los valores y formas de conducta, los roles sociales que se transmiten mediante la educación, la aculturación y la enculturación. De esta forma, la educación establece una articulación entre el educando y la sociedad, algo que hace que la inadaptación social sea una temática prioritaria de la pedagogía. La educación social, bajo este punto de vista, sería el estudio y las prácticas educativas cuyo objeto de atención primordial son los grupos socialmente vulnerables o las personas en riesgo de inadaptación social.

Figura 2. La educación como proceso social



Resumen

En este módulo, se analiza la acción educativa, empezando por los sujetos de la educación: el educador y el educando. La relación educativa es un acto bidireccional: el educador influye en el educando y viceversa. A la capacidad del educador de influir en otra persona se la denomina educatividad. A la facultad complementaria, a saber, a la de ser influido, se la define como educabilidad. Ambos principios son universales a la naturaleza humana y condición de posibilidad de la acción socioeducativa. No obstante, la educación tiene límites. En atención a ellos se han establecido dos tendencias de autores contrapuestos: por una parte, los que participan de un optimismo pedagógico y, por la otra, los que tienden al pesimismo pedagógico.

La tendencia que aboga por el optimismo pedagógico surge de la Ilustración, cuando se cree que la educación tiene la capacidad de completar la naturaleza humana. En el lado opuesto, hallaríamos el pesimismo pedagógico, cuyos representantes basan sus afirmaciones en investigaciones biológicas. Según ellos, las modificaciones que la educación promueve no son permanentes.

Al margen de este debate, la educación se concreta en prácticas o propuestas de intervención a las que se conoce por acciones educativas. Las características de estas acciones son: estructurada, sistemática, bidireccional, programada, planificada, contextualizada, globalizada y evaluada.

La cuestión de la acción educativa no es un hecho aislado, sino que se da en el seno de una determinada sociedad. Si se considera la acción educativa como un universo de fenómenos pedagógicos, se han de tener en cuenta las dimensiones que presenta: culturales, económicas, sociales, éticas y políticas.

La acción educativa es esencialmente un proceso comunicativo, dado que entre el educador y el educando se establece una comunicación. Las nuevas formas de comunicación y la insurrección de nuevas tecnologías ha provocado la aparición de nuevas formas educativas. No obstante, no se ha de olvidar que la educación es, además, un proceso social. Mediante la educación, la persona se integra en una sociedad, aprende los valores, los hábitos, los valores, las normas y las costumbres del entorno en el que vive.

Glosario

acción educativa *f* Acción intencional que tiene objetivos pedagógicos.

comunicación *f* Proceso intersubjetivo por el que las personas se transmiten información y se relacionan.

cultura *f* Conjunto de sistemas de significados, de sistemas simbólicos, pautas, costumbres, valores, hábitos, creencias que comparte un determinado colectivo. La cultura se transmite por medio de la educación.

educabilidad *f* Hace referencia a la plasticidad del ser humano, a su apertura al exterior, a su moldeabilidad. La educabilidad es universal e inherente a la condición humana.

educador *m* Todo el que cumple o ejerce una acción pedagógica, sea de forma intencional o no intencional.

educador social *m* Profesional de la educación, en el ámbito de la pedagogía social, la inadaptación social o la acción educativa, para la prevención de la exclusión de colectivos socialmente vulnerables o para la inclusión social.

educando *m* Sujeto que es objeto de la acción pedagógica; es a quien va dirigida la acción educativa.

educatividad *f* Capacidad que posee el individuo de influir en los demás.

maestro *m* Quien ha hecho de la educación su actividad profesional, el que consagra su vida profesional a la acción pedagógica, generalmente, en el ámbito formal.

socialización *f* Proceso de integración de un individuo a un colectivo social, aprendiendo los valores, normas, actitudes y costumbres de la sociedad en la que se inserta. La socialización tiene dos fases: la primaria y la secundaria.

Bibliografía

- Cardús, S. (2003). *El desconcert de l'educació*. Barcelona: La Campana.
- Colom, A. J. y Núñez Cubero, L. (2005). *Teoría de la educación*. Madrid: Síntesis.
- D'Andrade, R. G. (1984). Cultural meaning systems. En R. A. Shweder y R. A. LeVine, *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion* (pp. 88-122). Cambridge: Cambridge University Press.
- García Carrasco, J. (1987). *Apuntes de teoría de la educación*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- García Hoz, V. (1960). *Principios de pedagogía Sistemática*. Madrid: Rialp.
- López Barajas, E. (Coord.). (2000). *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Madrid: UNED.
- McQuail, D. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós.
- McLaren, P. y Kincheloe, J. L. (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, donde estamos*. Barcelona: Graó.
- Moreno Becerra, J. L. (2005). *Economía de la educación*. Madrid: Pirámide.
- Moreu, A. C. (2004). Educació política: democràcia i ciutadania. *Temps d'Educació*, 28, 195-219. Barcelona.
- Nassif, R. (1977). *Pedagogía general*. Madrid: Cincel.
- Nassif, R. (1980). *Teoría de la educación*. Madrid: Cincel-kapelusz.
- Naval, C. (2008). *Enseñar y aprender. Una propuesta didáctica*. Pamplona: Eunsa.
- Naval, C. (2008). *Teoría de la educación: un análisis epistemológico*. Pamplona: Eunsa.
- Núñez Pérez, V. M. (1990). *Modelos de educación social en la época contemporánea*. Barcelona: PPU.
- Pérez Juste, R. (Coord.). (1995). *Evaluación de programas y centros educativos*. Madrid: Cincel.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Planella, J. (2007). *Subjetividad, disidencia y discapacidad. Prácticas de acompañamiento social*. Barcelona: Fundación ONCE.
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Eumo-Octaedro.
- Puig, J. M. (1986). *Teoría de la educación. Una aproximación sistémico-cibernética*. Barcelona: PPU.
- Quintana, J. M. (1994). *Pedagogía social*. Madrid: Dykinson.
- Quintana, J. M. (1995). *Teoría de la educación. Concepción antinómica de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Rodríguez Neira, T. (1999). *Teorías y modelos de enseñanza. Posibilidades y límites*. Lérida: Milenio.
- Ruíz, C. (Coord.). (2003). *Educación Social. Viejos usos y nuevos retos*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sánchez, L. (2008). Comunicació, imatge i aprenentatge. *Temps d'Educació*, 35, 11-22. Universitat de Barcelona.
- Savater, F. (2004). *El valor d'educar*. Barcelona: Columna.
- Schmitt, C. (2005). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza.
- Strike, K. y Kieran, E. (1981). *Ética y política educativa*. Madrid: Nancea.

Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.

Tiana, A. y Sanz, F. (2008). *Génesis y situación de la educación social en Europa*. Madrid: UNED.

Zambrano, M. (2007). *Filosofía y educación. Manuscritos*. En A. Casado y J. Sánchez-Gey (Ed.). Málaga: Ágora.

